NASZ GŁOS

MIESIĘCZNIK

Organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu

Nr. 4 Poznań, kwiecień 1927 Rok III

Tezy T. N. S. W. w sprawie ustroju szkolnictwa.

W czasie tegorocznych feryj wielkanocnych odbył się w Krakowie Zjazd Delegatów Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych. Główny referat obejmował sprawę ustroju szkolnictwa. W dyskusji ustalono szereg tez, na których oprzeć się winien polski system szkolny. Tezy te uchwalono. Stanowić one zatem mają odtąd ustalone ostatecznie postulaty T. N. S. W. w sprawie ustroju szkolnitcwa w Polsce.

Pozostawiając sobie czas do oceny krakowskich uchwał do następnego numeru, przytaczamy je tu in extenso, celem zaznajomienia z niemi Naszych Czytelników. Przedtem jednak, zaznaczyć już dzisiaj musimy, że posiadają one kilka niedomówień, sprzeczności i niejasności, które jeszcze wzrastać będą coraz więcej, z chwilą ujmowania zagadnienia w artykuły ustaw. Z drugiej strony, stanowią one pewien postęp i różnią się znacznie od poglądów tych wszystkich „oświatowców i doktorów", którzy w obronie dzisiejszego ośmioletniego gimnazjum kruszyli swe niechlubne i niemądre pióra na łamach wydawnictw i pism w rodzaju „Ilustrowanego Kurjera Codziennego". I to napełnia nas nadzieją, że i tezy krakowskie ulegną jeśli nie zaraz, to w przyszłości niejednym zmianom.

Oto, jak się przedstawiają owe tezy:

I. Ogólne zasady.

1. System szkolny powinien zapewniać każdemu obywatelowi najwyższy stopień wykształcenia i wyrobienia, a za minimum dla normalnego ogółu należy uważać pełny kurs siedmioletniej szkoły powszechnej.
2. Wyższe stopnie wykształcenia winny być dostępne dla każdego, kto wykaże się potrzebnem uzdolnieniem i przygotowaniem.
3. Każda szkoła powinna dokonywać selekcji (segregacji) tak u wstępu, jak i w ciągu nauk, nie tyle dążąc do usunięcia jednostek nienadających się, jak do skierowania ich na właściwą drogę.

W tym celu szkoły powinny być tak zorganizowane, by przejście w czasie studjów dla właściwego dla ucznia typu nie było wykluczone. (Stopnie i cykle.)

II. Szkoła powszechna.

1. Obowiązek szkolny trwa lat 7. Dla jednostek mniej zdolnych lub pilnych, które w tym czasie nie opanowały przepisanego minimum programu może być przedłużony o 2 lata.
2. Szkoła powszechna winna prócz dania zasadniczego wykształcenia ogólnego także przygotować do życia w społeczeństwie, wobec czego powinna obejmować dwa stopnie, niższy 4-letni, dający prócz znajomości czytania i pisania najelementarniejsze wiadomości o świecie ze szczególnem uwzględnieniem Polski i wyższy 3-letni, przygotowujący do życia obywatelskiego i uwzględniający potrzeby i warunki terytorjalne.

III. Szkoła średnia ogólnokształcąca a gimnazjum.

1. Gimnazjum jest przeznaczone dla młodzieży, która wykazuje wyraźne zdolności intelektualne, ma za cel danie gruntownego wykształcenia ogólnego, a przez to uzdolnienie do studjów wyższych w szkołach akademickich.

   Opiera się na czterech klasach szkoły powszechnej i przyjmuje adeptów na podstawie odpowiedniego egzaminu wstępnego.
2. Gimnazjum winno być 8-letnie, tworzące organiczną całość, podzieloną na dwa stopnie: niższy 5-letni jednolity z obowiązkową nauką łaciny od klasy pierwszej, w którym klasa pierwsza, jakkolwiek prowadzi naukę języków obcych, ma charakter propedeutyczny, ma służyć poznaniu i selekcji przyjętych uczniów, wyższy trzyletni zróżnicowany na trzy typy, klasyczny i humanistyczny i matematyczno-przyrodniczy.
3. Ponieważ gimnazjum jest w przeciwieństwie do szkoły powszechnej przeznaczone nie dla ogółu, lecz dla wyraźnie uzdolnionych intelektualnie, przeto od początku winno mieć program własny i używać **swoistej metody nauczania.** Przejście jednakże do gimnazjum nie jest zamknięte dla odpowiednio uzdolnionych i wyrobionych uczniów ze szkół powszechnych po zdaniu egzaminu wstępnego, przyczem wstępujący do klasy trzeciej mogą być zwolnieni od egzaminu z łaciny, którą mają nadrobić w ciągu roku w kalsie przy życzliwej opiece odnośnego nauczyciela.
4. Uczniowie, którzy ukończyli stopień niższy, otrzymują odpowiednie certyfikaty, które bądź to uprawniają do przejścia na stopień wyższy gimnazjum, bądź też na wyższy stopień szkoły zawodowej, bądź też, o ile nie zamierzają kontynuować studjów, do klasy dopełniającej, dającej uprawnienia w służbie cywilnej (w urzędach manipulacyjnych) i wojskowej.

IV. Szkoły zawodowe.

1. Szkoły zawodowe, a więc rolnicze, przemysłowe, handlowe powinny się oprzeć zasadniczo na dobrze zorganizowanej 7-letniej szkole powszechnej.
2. Obok normalnych szkół 5-klasowych, dających pełne wykształcenie zawodowe, powinny istnieć niższe szkoły zawodowe 2—3-letnie, kształcące materjał pomocniczy mechaniczno-techniczny, a nadto jednoroczne kursy fachowe dla absolwentów gimnazjalnych.

V. Szkoły wyższe.

Szkoły wyższe przyjmują kandydatów z prawidłowo i pomyślnie ukończonem gimnazjum, a w określonym zakresie także średnich szkół zawodowych pod warunkami w poszczególnych działach obowiązującemi.

Kiedy M. W. R. i O. P. wykończy projekt reformy szkolnej?

W Nr. 12 organu urzędowego Zarządu Głównego Stowarzyszenia Dyrektorów Polskich Szkół Średnich Państwowych czytamy, że na zapytanie Prezydjum Stowarzyszenia w sprawie reformy szkolnej Pan Minister oznajmił, iż całkowitego wykończenia projektu ustawy o ustroju szkolnictwa spodziewać się należy dopiero przy końcu obecnego roku szkolnego.

Oświadczeniu temu dziwić się nie należy. Sprawą bowiem ustroju szkolnego jest za doniosłej wagi, aby ją załatwiać w pospiechu, bez należytego rozważenia, nie wysłuchawszy wprzód poważnych głosów zrzeszeń nauczycielskich i oświatowych, reprezentantów nauki i wszystkich rozumnych obywateli kraju. Wierzymy mocno, że Ministerstwo weźmie je wszystkie pod rozwagę, należycie oceni, a w projekcie swym uwzględni tylko te głosy, które przemawiają w imię najszlachetniejszych i najbardziej wartościowych dóbr całego narodu. Dlatego ze spokojem i powagą oczekiwać nam należy ostatecznych decyzyj Rządu.

Pamięć i jej kształcenie.

(Ciąg dalszy)

Do ilościowej strony da się zaliczyć również zależność pamięci od masy mózgowej. Meumann pisze w dziele p. t. „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik“, że pamięć wzrasta z wiekiem i punkt kulminacyjny osiąga około 25 roku życia. Idzie to poza innemi czynnikami, równolegle z rozwojem masy mózgowej, a osłabienie większe pamięci około 50 roku i coraz bardziej u starców występujące, schodzi się również z pomniejszeniem się masy mózgu.

Na tę masę istnieje jednak także z zewnątrz oddziaływanie. Wiadomą jest rzeczą, że ośrodek mowy u praworękich znajduje się po lewej stronie w pobliżu ośrodków motorowych i ta asymetrja jest spowodowana wyłącznie prawie posługiwaniem się w pracy ręką prawą. Wiadomo również, że w razie potrzeby ten ośrodek może być przeniesiony na stronę prawą przez ćwiczenie lewej ręki i spowodowanie większego rozwoju prawej półkuli. Istnieje więc oddziaływanie z zewnątrz na masę mózgu na jej rozwój. Istnieje przenoszenie jej funkcyj, zmiana morfologiczna pod wpływem oddziaływania z zewnątrz. Pod wpływem pracy obu rąk zaciera się do pewnego stopnia asymetrja: „funkcja tworzy narząd“, lewa półkula rozwija się, wzrasta ilość jej komórek nerwowych. Ambidekstrja wzmacnia więc także i rozwija pamięć. Badania moje w tym kierunku wykazały następujące rezultaty:

Osoba badana, panna H. (lat 20), potrzebowała do wyuczenia się rzędu 10 liczb dwucyfrowych — 13 powtórzeń; do wyuczenia się rzędu 12 bez-

sensowych sylab — 15 powtórzeń. Po dwutygodniowem, codziennem dwugodzinnem ćwiczeniu lewej ręki w pisaniu osoba badana wykazała inny przekrój pamięci: dla 10 liczb dwucyfrowych potrzebowała 9 powtórzeń, dla 12 bezsensowych sylab 12 powtórzeń. Badania odbywały się przedtem i potem w tych samych warunkach. Rano o tym samym czasie osobie badanej wygłaszałam w różnych odstępach czasu liczby i sylaby. Badania odbywały się w zacisznym pokoju. Wyniki powyższe przy badaniu indywidualnem stwierdziłam również na sześciu dziewczynkach ze szkoły powszechnej. Dzieci w wieku od 10 lat 2 miesięce do 10 lat 7 miesięcy. Badanie masowe.

Przekrój pamięci przed ćwiczeniem lewej ręki:

przeciętnie zapamiętana	ilość	wyrazów	jednosylabowych	48,0%
„	„	„	bezsensowych sylab	26,6%
„	„	„	dwucyfrowych liczb	28,0%

Po 12 dniach ćwiczenia (2 godziny z przerwą codziennie) w pisaniu lewą ręką wynosiła:

przeciętnie zapamiętana	ilość	wyrazów	jednosylabowych	53,0%
„	„	„	bezsensowych sylab	33,0%
„	„	„	dwucyfrowych liczb	28,0%

Wpływ ćwiczenia lewej ręki obok korzyści praktycznych objawia się również w czynności pamięci.

Dawna praktyka pedagogiczna na tę sprawę nie zwracała uwagi. Ignorowała ona również całkowicie uprawę pamięci przez wzmacnianie zdrowia, higienę i wychowanie fizyczne. Średniowiecze dochodziło nawet do niedorzecznego wniosku, że delikatność zdrowia i ciała jest symptomem tężyzny ducha, wyższości umysłu. Wychodząc zresztą konsekwentnie z teorji władz, istniejących z osobna i wymagających specjalnego kształcenia, nie operując przytem materjałem doświadczenia naukowego, lecz grubego empiryzmu na podstawie długiego chodzenia omackiem, stosowało średniowiecze a i późniejsza praktyka pedagogiczna dla kształcenia pamięci naturalnej jedyną swą metodę, jaką rozporządzało, metodę ciągłych powtarzań, lecz stosując ją nieumiejętnie zabijało częstokroć zdrowie ciała i ducha, wyjaławiało i tępiło umysły.

Chwilowe, zresztą wątpliwe rezultaty, płaciła ta praktyka nietylko kształceniem pamięci, ale nawet naturalnym jej rozwojem zduszonym w zarodku, bo nie respektowała praw rządzących każdą wprawą fizyczną (a i ćwiczenie pamięci fizjologicznej jest też zjawiskiem wprawy) — gdyż ich zupełnie nie znała.

Wedle Meumanna skutki wszelkiej wprawy a zatem i pamięci dadzą się wyjaśnić dlatego jedynie po stronie fizycznej, że tylko tu jest możliwe sprowadzenie ich do ogólnych przyczyn: zostawienia śladu fizjologicznego w postaci zmiany chemicznej w żyjącej komórce organizmu (mięśnia lub kory mózgowej) i wynika stąd większą lub mniejszą łatwością powtórzenia procesu. Lecz ćwiczenie, powtarzanie, trenowanie się musi być stosowane umiejętnie.

Badania psychologji eksperymentalnej wykryły dla czynności pamięci prawo „dojrzewania“, podług którego wszczęta przez uczenie się czynność pamięci konsoliduje się dalej bez pomocy, podświadomie i w czasie tej konsolidacji, czy organizacji, jest moment zupełnej dojrzałości tej czynności, optimum, najlepsze warunki dla powtórzenia, gdyż z ekonomją wysiłku złączone są najlepsze rezultaty.

To samo daje się zauważyć i dla zręczności fizycznej. Niedojrzałość pamięci tuż po wyuczeniu się lekcji tłumaczy Dugas konfliktem pamięci surowej z pamięcią zorganizowaną psychiczną, gdyż ta ostatnia też jest kwestją czasu. Naturalnego rozkwitu pamięci nie można wymusić nagromadzoną ilością powtórzeń.

Zresztą teoretycznie wedle Dugasa niema odróżnienia, bo i pamięć surowa jest organizacją, lecz niższego rzędu, nie operacją ślepą i pasywną i jako taka podlega również prawu „dojrzewania“ podświadomego, wymagającego czasu. To jest organizacja czuć i ruchów, która się dokonuje drogą powtórzeń przy recytacji głośnej a Bergson nazywa ją organizacją aktów, gdy pamięć psychologiczna wyobrażeń jest organizacją obrazów i ma za warunek uwagę.

To jest przemawianie wedle Bergsona[1]) do inteligencji ciała, które operuje analizą ruchów złożonych i ich syntezą. Lecz praktyczne odróżnianie obu rodzajów pamięci trwa i kształcenie pamięci musi się z tem liczyć.

Zapoznanie prawa „dojrzewania“ dla czynności pamięci i wyeliminowanie czynnika czasu, krzywdzi ją samą i jest okupione nieproporcjonalną ilością powtórzeń, jest nieekonomiczne, przyczynia się do wielkiego wydatku wysiłku.

Jest to zupełnie zrozumiałe z punktu widzenia fizycznego: nagromadzona liczba powtórzeń w celu trwałego zapamiętania materjału za jednem posiedzeniem wnosi przez zużycie materjałów odżywczych i trucizny zmęczenia niekorzystne warunki dla czynności pamięci i znosi skutek ćwiczenia spowodowany wielkim nakładem pracy powtarzania.

To samo odnosi się też do zręczności fizycznej. Lecz w tej dziedzinie niema tylu nadużyć. Nikt napewno nie będzie się starał osiągnąć siłę muskułów ręki przez jednorazowe wprawienie się, gdyż nadmiarem ilości ćwiczeń zużyta w tym celu raczej przeciwny sprowadziłaby skutek.

Tymczasem „higjenę pamięci“ zaniedbywano wieki całe. Dodać tu należy jeszcze moment psychiczny: uczucie nudy spowodowane pracą mechaniczną biernego powtarzania.

Ćwiczenie roztropne, umiejętne wzmacnia, potęguje funkcję. Jeśli Atkinson[2]) w systemie zbiorowym kształcenia pamięci wskrzesza system używany przez narody starożytnego Wschodu, to można go naprawdę nazwać naturalnym sposobem kształcenia siły i rozciągłości pamięci.

---

[1]) Bergson: Maturè et mémoire, str. 116.

[2]) William Walker Atkinson: „Kształcenie pamięci“ str. 71.

Polega on bowiem na stopniowem, powolnem zwiększaniu materjału ćwiczenia i codziennem powtórzeniu od początku jest to system zaczerpnięty ze sposobu fizycznego trenowania się, w naturze podpatrzony sposób ewolucji.

Jest to też i bezwiedne, a może na zwykłem doświadczeniu oparte, uznawanie prawa „dojrzewania" o tyle, że zawsze powtórzenie ostatnio wyuczonego materjału przypadające po 24 godzinach, schodzi się mniej więcej z zaczynającem się optimum dla czynności pamięci, przez prawo powyższe przewidziane. Lecz już nawet z fizycznego punktu widzenia, dla kształcenia pamięci fizjologicznej prawo „dojrzewania" wymaga ograniczenia powtarzania. W systemie zbiorowym kształcenia pamięci rezultaty rozwoju pamięci, kształcenie jej siły i rozciągłości są okupione wielkim nakładem pracy dla dalszego powtarzania. Tymczasem spojrzenie na pamięć z psychologicznego punktu widzenia domagać się będzie jeszcze większego ograniczenia powtórzeń, gdy kryterjum pamięci przestanie być jej rozciągłość i stabilizacja a stanie się niem jej giętkość i użyteczność.

W streszczeniu wyniki dotychczasowych rozważań przedstawiają się następująco:

Czynniki psychiczne, zwłaszcza uwaga, warunkują selekcję wrażeń i wspomnień a także ich utrwalenie i zachowanie, lecz nie są to czynniki wystarczające. Stwierdzony eksperymentalnie fakt, że nawet uwagą objęte wrażenie ulega zapomnieniu, z drugiej strony obserwacja, że i niezauważone tkwi w pamięci niekiedy, wreszcie teorja „fizjologicznych śladów" dowodzą, że na wypracowanie pamięci składają się fizyczne procesy w mózgu. Im te procesy są doskonalsze, obieg krwi żywszy, odżywienie mózgu intensywniejsze, tem wrażliwość kory mózgowej dla utrwalenia i zachowania wrażeń jest większa. O trwaniu więc i zachowaniu wrażeń decyduje nietylko pierwsze przyjęcie ich do świadomości, przyjęcie psychiczne, ale też fizyczne. Niema wątpliwości, że te fizyczne czynniki warunkują i inne strony, dalsze czynności pamięci, zwłaszcza spontaniczność jej da się wyjaśnić powyższą teorją, lecz w procesach przypominania sobie, w pamięci ewokacyjnej, dowolnej widoczne jest usamodzielnienie się, i ta emancypacja pamięci z jednej strony wykazuje zarazem wielką zależność od uwagi, inteligencji, woli, teologicznego prawa zainteresowania i pożytku.

Całą maszynerją duchową tej pamięci rządzi wielkie prawo skojarzenia w celach użyteczności. Nic też dziwnego, że Dugas samą pamięć dowolną, ewokacyjną uczynił pamięcią psychologiczną.

Więc naturalny system kształcenia pamięci rozpada się na 2 działy: wychowanie fizyczne i higjena całego ciała w ogólności, w szczególności mózgu, tudzież metody uczenia się i nauczania.

Co do strony fizycznej, wypływają następujące wnioski praktyczne:

1. W interesie zdrowia zarówno, jak pamięci, należy w szkołach zwrócić baczniejszą uwagę na wychowanie fizyczne.
2. Stosować w szkołach dożywianie dzieci mlekiem.

3. Należy unikać przeciążenia umysłowego dzieci w szkole, niszczącego pamięć, zarówno nadmiarem wymagań, wielkim zakresem materjału naukowego, jakoteż mechanicznemi metodami uczenia i uczenia się.
4. Ideałem byłoby, gdyby z jednej strony przez wzmożenie wrażliwości mózgu a z drugiej przez umiarkowaną pracę umysłową stworzyć takie warunki, żeby dla czynności pamięci uniknąć powtarzania — lecz ponieważ praktycznie zawsze będzie trudno go osiągnąć, przeto w powtarzaniu należy stosować się do wyżej wspomnianego prawa „dojrzewania“ i stosować „higjenę pamięci“ przez powtarzanie nabytków wiedzy w najlepszych warunkach, co praktycznie wypada pierwszego lub drugiego dnia po wyuczeniu się pierwszem — przy tych jednakże zastrzeżeniach, które jeszcze z rozważania pamięci psychologicznej wynikną.
5. Wprowadzić ćwiczenie oburęczności.

(Dokończenie nastąpi)

Panasówna (Poznań)

Uwagi Metodyczne.

Geografja w kl. III.

Często spotkać się można z utyskiwaniem i skargami na program geografji w kl. III. Określa się go jako nieinteresujący, w wielu wypadkach znany dzieciom i obciążony zbytniemi szczegółami. Przyczyna tego tkwi w błędnem pojmowaniu przedmiotu przez nauczyciela i w jego błędnej metodzie nauczania. Traktuje się geografję głównie jako pewien zasób wiadomości o kraju ojczystym i świecie, zapominając o tem, że obserwacja, zestawianie i wiązanie szczegółów stanowi istotę geografji. Błędną metodę zostawiła nam w spadku stara szkoła. Z jednej strony trudno nam od niej odwyknąć, z drugiej zaś nieznajomość nowoczesnych metod skierowuje nasze wysiłki dawnym łożyskiem. Oparcie nauki geografji tylko na słowie i mapie jest wiotkie i często bezcelowe. Metoda przyczynowa jest najprawdziwszem rozwiązaniem sprawy, bo tylko ona potrafi dać podbudowę do nauki geografji na stopniach wyższych; ona też rozbudzi zainteresowanie i zamiłowanie do obserwacji zjawisk geograficznych w późniejszem życiu. A nastąpi to wtedy, gdy bezczynne przysłuchiwanie się i bierne lub pobieżne oglądanie przedmiotu geograficznego zastąpimy przeżywaniem, odczuwaniem, żywem obcowaniem z ludźmi i przyrodą, rozbudzeniem indywidualności i samodzielnem wypracowywaniem sobie świata realnego.

W ten sposób pojęta metoda wymaga, aby nauczyciel sam jaknajdokładniej poznał pod względem przyrodniczym, geograficznym i historycznym, środowisko swej pracy, aby nauka odbywała się jaknajczęściej na wolnem powietrzu i aby nauczyciel wspólnie z dziećmi starał się o zbiory i pomoce naukowe, o materjały potrzebne do pracy.

Z zajęć praktycznych wymienić należy głównie obserwowanie i notowanie stanu pogody, kierunku wiatru itp. Po omówieniu z dziećmi potrzebnych znaków nauczyciel wyznacza do tych czynności grupę dzieci, która po pewnym czasie ustępuje miejsce innej grupie, aby w ten sposób wszystkie dzieci zapoznały się z ćwiczeniami. Oczywiście nie możemy tu myśleć o wtłaczaniu w młode umysły definicyj i reguł meteorologicznych. Chodzi o to, aby jaknajwcześniej wdrażać dziatwę do samodzielnej obserwacji zjawisk przyrody.

Możliwe do przeprowadzenia i bardzo korzystne w szkole powszechnej byłoby notowanie przez dzieci stanu zachmurzenia względnie nasłonecznienia danej miejscowości. Użyć można do tego celu kółeczek. Dzieci obserwują niebo i stosownie do jego stanu zamazują ołówkiem albo całe kółko, albo jego połowę, albo wreszcie zostawiają je czyste. Stan opadów atmosferycznych powinny dzieci również obserwować i zapisywać. Do mierzenia ilości opadów używać można opadomierza albo zwykłego szklanego klosza o pojemności jednego litra, mierząc opady linijką z milimetrową podziałką. Tą drogą stać się może szkoła powszechna ważnym czynnikiem w badaniu stosunków klimatycznych całej Polski. W organizacji takich stacyj meteorologicznych chętnie udziela wskazówek, pomocy i przyrządów Państwowy Instytut Meteorologiczny (Warszawa, Nowy Świat 72).

Materjał naukowy ściśle jest związany i oparty na wycieczkach. Wycieczki te mają na celu zapoznanie dzieci z objektami geograficznemi w danej wsi czy mieście. Na podstawie osobistych przeżyć, spostrzeżeń i rozmyślań przyswajają one sobie nowy materjał. Najbliższa okolica jest właśnie tym konkretem, który stanowi punkt wyjścia dla nauki elementów geograficznych.

Aby wycieczka udała się i nie minęła się z celem, trzeba ją starannie obmyśleć i przygotować. Nauczyciel musi zdawać sobie jasno sprawę z tego, co dzieci mają na wycieczce poznać. Wycieczka musi więc mieć wytknięty jasny cel, do którego trzeba konsekwentnie zdążać i skierowywać obserwację dzieci, aby uwagi nie rozpraszać różnorodnemi rzeczami. Nauczyciel nim pójdzie na wycieczkę, sam najpierw oglądnąć musi dane miejsce i dopiero wtedy zaprowadzi tam młodzież. Oglądane i przeżywane na wycieczce zjawiska czy wrażenia młodzież powinna notować lub szkicować, aby w klasie wrażenia te i spostrzeżenia powiązać i uporządkować w systematyczną całość. Nauczyciel winien poznać technikę wycieczkowania, gdyż temsamem usunie niejedną przeszkodę i uciążliwość i uczyni wycieczkę milszą i weselszą.

Wycieczki z dziećmi podzielić można na trzy grupy: astronomiczne, terenowe i kulturalne. W pierwszym wypadku za miejsce wycieczki obrać najlepiej najwyższe wzniesienie danej okolicy i z niego pozwolić oglądać dzieciom otwarty widnokrąg. Dla poznania gwiaździstego nieba można zgromadzić dzieci w jasny wieczór. Nie wolno nauczycielowi narzucać gotowych zdań. One same, gdy się przyjrzą i przejmą wspaniałym widokiem nieba, zaczną pytać, a wtedy można zaspokoić ciekawość dzieci

odpowiednią pogadanką. Wycieczki terenowe należy tak prowadzić, aby po drodze nie wskazywać dostrzeżonych przypadkowo form terenu lecz głównie te, które są założeniem wycieczki. Zakłady przemysłowe, urzędy, zakłady dobroczynności zwiedzać należy podczas ich normalnych zajęć, aby przez to dzieci lepiej zrozumiały konieczności ich istnienia i pożytek. Zachowanie się podczas takiej wycieczk musi być bez zarzutu, aby nie zakłócać porządku w pracy i często spokoju. Zbieranie okazów krajoznawczych, minerałów, odpowiednich wytworów przemysłowych podczas wycieczek jest rzeczą pierwszorzędnej wagi. Podczas wycieczkowania pamiętać należy o ćwiczeniach dzieci w kierunkach i odległościach. Można w tym celu urządzić osobną wycieczkę orjentacyjną.

Od samego początku należy zwracać uwagę nietylko na naukowe, ale i na wychowawcze znaczenie wycieczek. Dzieci bardzo chętnie wspominają rozkoszne chwile wspólnych wycieczek i podróży. To też później kiedy dorosną z zapałem biorą udział w życiu towarzystw krajoznawczych i turystycznych, tych znakomitych ośrodków wychowania, tężyzny fizycznej i miłości kraju rodzinnego.

Każda wycieczka służy za materjał do kilku lekcyj. W klasie musimy ten materjał zestawić, powiązać i utrwalić. W tym celu posługiwać się należy modelowaniem, rysowaniem i kolekcjonowaniem. Modelowanie oddziaływa bardzo wydatnie na rozwój zmysłu przestrzennego u dzieci. Sprawia ono im ogromną przyjemność i zachęca je do swobodnego odtwarzania natury. Modelować można w piasku, glinie, plastylinie, gipsie i w masie papierowej. Takie modele nazywamy reljefami. W każdej klasie powinna być piaskownica, która jest niezbędnym środkiem nietylko przy nauczaniu geografji, ale i innych przedmiotów. Na piaskownicy przedstawiają dzieci krajobraz na podstawie odbytej wycieczki. Usypują ze zwilżonego piasku wzgórza, żłobią w nim doliny i wąwozy. Bieg rzeki można uzmysłowić błękitną tasiemką, granicę — sznurkiem, staw lub jezioro — kawałkiem niebieskiego sukna lub papieru. W ten sposób powstanie rzeźba krajobrazu, przedstawiona wprawdzie nie z matematyczną dokładnością, ale doskonale uzmysławiająca różne pojęcia geograficzne. Jest to środek naukowy, nie wymagający dużych kosztów i w obecnych warunkach może się nań zdobyć każda szkoła. Modelowanie jest najpewniejszym środkiem do zrozumienia mapy, a dziecko wtedy je osiągnie, gdy uwzględnimy stopniowe przejście od przedmiotu do jego znaku kartograficznego. Stopniowanie to będzie następujące: 1) Obserwowanie przedmiotu w naturze. 2) Model danego przedmiotu na piaskownicy. 3) Rysunek lub szkic danego przedmiotu. Piaskownica jest więc tutaj pośredniczką między naturą, a oznaczeniem graficznem. W wielu razach musi ona zastąpić wycieczkę, niewszystkie bowiem formy terenu spotykamy w danej okolicy. Dlatego musimy je odtworzyć na piaskownicy.

Po sporządzeniu reljefu przystępujemy do rysowania lub szkicowania. Rysunek tutaj nie może być materjałem do obserwacji, tylko streszczeniem jej wyników. Nie jest on imitacją natury, ale wytworem intelektualnej przeróbki materjału obserwowanego w naturze. Nauczyciel rysuje

zasadnicze formy przedmiotów geograficznych, a uczniowie najpierw oglądają i patrzą, a potem rysują celem utrwalenia sobie przedmiotów w pamięci. W nauczaniu geografii bardziej zależy na jasności przedstawienia rzeczy rysunkami niż na piękności formy rysunku. Przy szkicowaniu terenu pamiętać trzeba o wyszukaniu punktów oparcia, któremi mogą być ważniejsze przedmioty danego środowiska. Przed rysowaniem szkicu należy pouczyć dzieci jak zaznacza się na szkicu poszczególne przedmioty geograficzne czyli zaznajomić je trzeba z najprostszemi znakami kartograficznemi. Na wyuczenie się tych znaków nie potrzeba wyznaczać osobnej godziny. Znaki te poznają dzieci podczas rysowania próbnego szkicu i tylko dla tych przedmiotów, które dzieci mogą zaobserwować na wycieczkach we własnem środowisku. Znaków kartograficznych nie podaję tutaj ze względów technicznych. Można je znaleźć w podręcznikach i metodykach geograficznych.

Podczas rysowania szkiców planów uwzględnić należy i diagramy. Pozwalają one uczniom ująć w najprostsze formy geometryczne stosunki ilościowe, zachodzące między poszczególnemi przedmiotami geograficznemi. W diagramy ujmować możemy przedmiot obserwowany nietylko wzrokiem ale i słuchem. I tak w diagramach przedstawić można ilość użytków i nieużytków, ludność danej wsi itp. Pewne stosunki ilościowe bardzo dobrze jest ująć potrójnem diagramem — przedstawiając go linjami, wycinkami koła lub kwadratami. Dla wyraźniejszego uwydatnienia można sporządzać diagramy kolorowe. Ze względu na to, że utrwalenie stosunków ilościowych uskutecznia się najlepiej przez diagramy, nie należy zaniedbywać tego środka i stosować go już na III roku nauczania.

Wspomniałem powyżej dwukrotnie o zbiorach krajoznawczych. Nie potrzeba tutaj uzasadniać, co do korzyści z nich przy nauczaniu — każdy rozumie jak wielkie oddają one usługi w pracy nauczyciela. Trzeba przez systematyczne kolekcjonowanie rozmiłować dzieci w tem wszystkiem, co swoje, a zainteresują się każdym szczegółem, który wchodzi w zakres swojszczyzny. Interesować je będzie skład skał i gleby ojczystej i zbierać będą każdy piękniejszy i rzadszy jej okaz; zainteresuje je każda piękna roślina, rosnąca na rodzinnej łące, każda muszka i motyl, bujający nad strzechami chat wiejskich. Nauczyciel wskaże tylko sposoby kolekcjonowania, pouczy o suszeniu roślin, konserwowaniu zwierzątek etc. Na wycieczce pamiętać należy o tych momentach i uwzględniać je przy każdej nadarzającej się okazji.

W zbiorach krajoznawczych znaleźć się powinny typowe okazy etnograficzne, (np. stroje ludowe, narzędzia etc.) wykopaliska, herbarjum, zbiory zoologiczne, zbiory produktów kopalnianych, kamieni, wyroby rękodzieł i przemysłu, wreszcie szkice, plany, fotografje, obrazki dokumenty, rękopisy. W ogólności znaleźć się winno w zbiorach krajoznawczych to wszystko, co jest związane z przyrodą, właściwościami i kulturą danej miejscowości. Tym sposobem każda szkoła może mieć zbiory do nauki rzeczy ojczystych, które zarazem tworzą muzeum szkolne. Nauczyciel sam i przy pomocy dzieci może w przeciągu ilku lat stworzyć takie

muzeum o ile nie brak mu energji, dobrej woli i o ile cała duszą oddany jest swej pracy.

Nauka w tym duchu pojęta pobudzi nas „do głębszego wniknięcia w kulturę środowiska, do zżycia się z otaczającą przyrodą, do jej ukochania, a systematyczna praca nad jej poznaniem, poparta obfitemi zbiorami przyczyni się nietylko do stworzenia muzeów szkolnych ale i do powstania szeregu monografij typowych okolic ziemi polskiej. Niejeden zdolniejszy nauczyciel, przygotowując się do lekcji, zgromadzi materjał, uporządkuje go, poczyni sobie odpowiednie zapiski, plany, wykresy, fotografje, zbierze dane statystyczne, dotyczące ludności i ich zajęć i przy pomocy literatury naukowej opracuje monografię rzeczy ojczystych na tle środowisak, w którem się znajduje jego szkoła“[1]).

Wtedy szkoła powszechna w myśl założeń naszego regjonalizmu stanie się organizmem składowym własnego środowiska i jego najistotniejszą, niezbędną potrzebą. Aby to stać się mogło, musi szkoła swój program ogólno-państwowy indywidualizować w treści i metodzie zależnie od środowiska, w którem się znajduje.

Wracając do wstępu swego artykułu śmiem podkreślić raz jeszcze to, że słabe rezultaty naszej pracy i trudności leżą nie w programie ale w sposobie naszego postępowania. Program ten wyjątkowo jest oparty na wymaganiach nowej szkoły — ma on charakter dynamiczny — pozostaje i rozwija się w związku z przeżyciami dzieci na wycieczkach. On dlatego potrafi rozbudzić silne i trwałe zainteresowanie u dzieci, ale wtedy, gdy metody swej pracy dostosujemy do wymagań nowej szkoły. Gdy „zaczniemy wszczepiać w dusze młodzieży przedewszystkiem gorące umiłowanie tego, co jest najbliższe i najświętsze, gdy pozwolimy wsłuchiwać się w poszum borów, w szept strumyków naszych, gdy pozwolimy spoglądać w tajniki gleby naszej, życia społecznego i w tajniki przepięknej polskiej kultury“. Wtedy umilkną nasze narzekania, a wielokrotnie pomnożą się rezultaty naszych wysiłków.

Rumuński (Poznań).

Lektura domowa.

(Ciąg dalszy)

Celem opracowanego materjału z literatury ma być nietylko zaznajomienie dziecka z piśmiennictwem polskiem, ale wyrobienie w niem wogóle zamiłowania do czytania. Program ministerjalny określa to w następujący sposób: ...celem jest „wzbudzenie zamiłowania i wyrobienie uzdolnienia do czytania jako środka, kształcącego umysł i serce“.

O ile nauczyciel ten cel osięgnie, to uczeń chętnie weźmie książkę do ręki. Istnieje dość pokaźna literatura dla młodzieży, chodzi tylko o to, żeby najodpowiedniejsze książki wybrać i polecić dzieciom do czytania. Będzie to już zależało od umiejętności i intuicji bibljotekarza szkolnego.

---

[1]) H. Rowid: „Szkoła twórcza“.

Nie należy młodzieży przyzwyczajać do czytania jednostronnego, np. do czytania samych powieści; trzeba jej też dostarczyć popularnych książeczek naukowych. Bardzo dobre są np. Dyakowskiego i Dygasińskiego książki treści przyrodniczej, historyczne pogadanki Niewiadomskiej i Mossoczowej. Komisja oceny książek do czytania dla młodzieży szkolnej przy Ministerstwie W. R. i O. P. umieszcza prawie w każdym numerze Bibljografji Pedagogicznej recenzje książek dla młodzieży.

Literatura dziecięca przeszła już przez kilka okresów.

Okres I, który sięga pod koniec XVIII w., wydał bardzo wartościowe pod względem wychowawczym dzieło, „Robinsona Kruzoe" angielskiego pisarza Defoe.

W okresie II przeważa kierunek religijno - moralizatorski. Przedstawicielami jego są Hoffmanowa z Tańskich, autorka głośnego dziełka p. t. „Pamiątka po dobrej matce" i innych książek, a zarazem redaktorka „Rozrywek dla dzieci" i Stanisław Jachowicz, którego bajki i powiastki dziś jeszcze znaleźć można w elementarzach.

Okres III zapełniają książki fantastyczne, które wywołał zachodnio-europejski romantyzm. Okres ten jest bardzo obfity w literaturę dziecięcą. Górują Andersen, Grimm, Jules Verne. Światlejsi pisarze tego okresu np. Amicis zwracają się do świata dzieci, biorąc z niego tematy do swych książek. Z polskich pisarzy Korczak i Łazarusówna tworzyli artystyczne dzieła z życia dzieci.

W okresie IV, który zajmuje lata ostatnie, fantastyczność przerodziła się w demonizm. Wydał on „Krasnoludki" Konopnickiej, „Madeja Zbója" Rydla, oraz podanie o Twardowskim.

Obecnie stoimy u podwoi okresu V. Cóż on nam wyda? Spodziewać się należy, że w literaturze dziecięcej nowa Polska, odrodzona z krwi polskich żołnierzy, walczących w czasie wojny na rozmaitych frontach, odezwie się radosnem echem. Można przypuszczać, że młodzież nasza nie zawiedzie się, mamy już do zanotowania tak dobre rzeczy, jak Juljusza Germana „O Janku, co walczył we Lwowie", Słońskiego „Na progu Polski" i inne.

Każdy z tych okresów wydał dzieła o trwałej jako też o przemijającej wartości pedagogicznej. Pierwsze jeszcze długo przetrwają; najlepszym dowodem tego Robinson, tak chętnie czytany przez chłopców. Jeśli chodzi o drugie, to nie należy umieszczać w bibljotekach szkolnych książek, w których przebija się radość z cudzego nieszczęścia („Schadenfreude"). Szczególnie niemiecka literatura obfituje w tego rodzaju książki. Typowym przykładem niech będzie „Maks i Moritz" Wilhelma Buscha, najpopularniejsza książka dla dzieci w Niemczech, której tendencję zwalcza Fryderyk Wilhelm Foerster[2]).

Za najlepszą książkę dla młodzieży szkolnej uważa się zwykle Robinsona, ponieważ rozbudza zamiłowanie do przyrody, rozwija uczucie samopomocy i pobożności. Według mnie, przewyższa jednak Robinsona

---

[2]) F. W. Foerster: Wychowanie człowieka.

powieść Sienkiewicza „W pustyni i puszczy“. Jest to najlepsza powieść dla młodzieży polskiej. I tu mamy robinsonadę, tem sympatyczniejszą, że przedstawia polskiego chłopca, opiekującego się młodą dziewczynką, będzie więc dla płci obojga równo interesującą, a osóbki sienkiewiczowskie są wiekiem bliższe dzieciom, aniżeli dorosły już Robinson. Taki Staś Tarkowski to ideał polskiego harcerza! Książka Sienkiewicza także rozbudza zamiłowanie do przyrody, przyczynia się do rozwinięcia uczucia samopomocy, pobożności i patrjotyzmu, którego już na książce Defoego nie wykształcimy.

Po za tem istnieją jeszcze książki pisarzy gwarowych, które nie są pozbawione pewnej literackości. Szkoła nie powinna je ignorować, lecz w miarę możności zachęcać dzieci do ich czytania i zgodnie z ideą regjonalizmu „ukazać w całej pełni duszę człowieka w związku z jego najbliższem otoczeniem, język jego, krajobraz oraz całokształt kultury danej okolicy, jako rezultat działań człowieka o pewnych właściwościach rasowych i odziedziczonych tradycjach na rodzinnym terenie“[3]. Takim typowym utworem jest Derdowskiego poemat „Jak Czorlinsci do Pucka po sece jachoł“, który z korzyścią przeczytają dzieci kaszubskie.

Chodzi teraz o to, jak ma dziecko czytać. Powinniśmy je przyzwyczaić do czytania z ołówkiem w ręku, bo tylko w ten sposób utrwali ono sobie treść danego utworu i będzie mogło wracać do niego, kiedy tylko zajdzie potrzeba. Zaleca się z tego względu zaprowadzić dziennik przeczytanych książek, do którego będzie zapisywało nazwisko autora, tytuł książki, jej treść, swoje wrażenia z odpowiedniemi uwagami o książce. Nie da się zaprzeczyć wartości dydaktycznej takich dzienników. Dziecko, czytając jakąś książkę, będzie zwracało baczną uwagę na główne momenty treści, aby je odpowiednio ująć w zapiskach: nie rozpisywać się zbytnio, a jednak nie pominąć nic ważnego. Takie streszczenie utworów jest początkowo połączone z pewnemi trudnościami, po kilku próbach będzie jednak coraz lepsze, aż wkońcu systematycznie prowadzone, stanie się pożytecznym nałogiem dziecka. Do dziennika odwoła się nauczyciel zawsze przy opracowaniu nowej czytanki, której autora może już dzieci mają w spisie autorów w swym dzienniczku.

Ale nietylko treść dziecko zapisuje, niech zanotuje swe wrażenia, jakie odniosło przy czytaniu danego utworu, niech zapisze, co mu się w nim podobało, a co nie podobało. Zdarzy się, że po latach przeczyta tę samą książkę, ciekawe wtenczas będzie zobaczyć w dzienniku, jak kiedyś oceniło ten utwór. Dla nauczyciela zaś mają uwagi te wartość ogromną, pozna z nich inteligencję dziecka, zainteresowania jego, krytycyzm — słowem całą jego duszę. Powinien więc od czasu do czasu przejrzeć dzienniki lektury, przytem pochwalić tych uczniów, którzy najlepsze książki przeczytali. Tak prowadzony dziennik stanie się dla dziecka praktycznym i psychologicznym podręcznikiem literatury, który przygotuje je

---

[3]) Program regjonalizmu polskiego. Polska Oświata Pozaszkolna, rok 1926.

do samodzielnego i umiejętnego czytania literatury pięknej.

Jeśli dzieci będą pracą tą zainteresowane, to już blisko do założenia t. zw. kółka literackiego. Znajdzie się kilku czy też kilkunastu chętnych uczniów, nauczyciel im pomocy swej nie odmówi, będą się zbierali w chwilach wolnych, aby pogawędzić o tem, co czytali. Znajdzie się na takich zebraniach uczeń, który opracuje referat, poczem wywiąże się nad nim dyskusja. Zebrania takie wzbudzą w dziecku pewien krytycyzm i pobudzą zarazem do twórczej pracy, przedewszystkiem zaś do zamiłowania w literaturze pięknej, co w przyszłości będzie decydującym czynnikiem w rozwoju kultury i upodobań społeczeństwa.

Jeśli do tego celu dążymy, musimy dla naszej młodzieży stworzyć odpowiednie warunki, a temi będą przedewszystkiem wzorowo urządzone bibljoteki. Dzieci szkół powszechnych w większej części składają się z warstw biedniejszych, kupno podręcznika szkolnego jest już wielkim wydatkiem dla ich rodziców, niema więc już mowy o innych książkach. Nasuwa mi się przytem uwaga, że książki dla dzieci są zbyt drogie i dlatego tak niedostępne. Z ankiety, którą swego czasu przeprowadziłem w szkole wydziałowej w Bydgoszczy, wynika, że tylko 11 procent dzieci kupuje książki. Ukazało się w ostatnim czasie dużo wydawnictw tanich dla dorosłych, za mało jednak dla dzieci. Nasze władze, a także organizacje nauczycielskie powinny się zająć tą kwestją i starać się zrealizować myśl tanich a wartościowych książek dla dzieci. Bibljoteki uczniowskie w naszych szkołach znajdują się jeszcze w opłakanych warunkach. Szkoła polska jest jeszcze zbyt młoda, przytem rozporządza zbyt małemi środkami pieniężnemi, aby mogła postawić bibljotekę uczniowską na odpowiednim poziomie. Dalecy jesteśmy jeszcze od takiej Ameryki, gdzie książka jest dla obywatela tak niezbędną jak chleb powszedni. Stany Zjednoczone Ameryki Północnej posiadają 50 000 bibljotek publicznych, do których także dzieci uczęszczają. W Pitsburgu naliczono przez niespełna pół roku 67 250 dzieci - czytelników. Dla bibljotekarek i bibljotekarzy istnieją specjalne dwuletnie kursy.

Postawienie bibljoteki szkolnej na takim poziomie, aby każde dziecko mogło sobie dobierać odpowiednie książki jest konieczne. Jest stwierdzoną rzeczą, że zadania dzieci czytających są lepsze od prac dzieci nieczytających. Również poziom moralny pierwszych jest wyższy. Ale i rodzina cała odnosi korzyść z bibljoteki szkolnej, zwłaszcza na wsi, gdzie w czasie zimowych wieczorów książkę przyniesioną ze szkoły czyta kolejno uczeń, rodzeństwo, ojciec i matka. W ten sposób szkoła nawiązuje pośrednio kontakt z domem rodzicielskim. Od inicjatywy nauczyciela zależy znalezienie funduszy na postawienie bibljoteki na poziomie możliwie najlepszym. Dochód z wieczornic, przedstawień teatralnych, odczytów, wystaw itp. imprez możnaby przeznaczyć na ten cel. Gdzie jednak miejscowe warunki nie pozwalają na to, można polecić dzieciom wzajemne opodatkowanie się na rzecz bibljoteki albo powiedzieć, by pożyczyły szkole na przejściowy czas swe książki do czytania, któreby się potem nawzajem wypożyczało.

Należy też u dzieci wyrobić pewne bibljofilstwo. Niech nabiorą zamiłowania do książek, niech same zakładają sobie bibljoteczkę. Zważać należy przytem, aby gromadzenie książek nie przerodziło się w próżną manję. Dziecko powinno nabrać szacunku do książki, należy je wdrażać do porządnego utrzymywania swoich i pożyczonych książek. Jak niemile uderza nas, gdy w szafie szkolnej zamiast książek widzimy same szmaty!

Dobre bibljoteki szkolne są dla naszej młodzieży tem potrzebniejsze, że zagraża im niebezpieczeństwo groszowych broszurek sensacyjnych, które w barwnych okładkach i podniecającej treści, utrzymującej czytelnika w naprężeniu, rozsiewają zepsucie myśli i smaku. Jak wielkie niebezpieczeństwo grozi młodzieży z tej strony, świadczy najlepiej to, że 22,6 procent całej naszej produkcji literackiej, to literatura sensacyjno-brukowa. O ile nauczyciel zauważy u uczniów nieodpowiednią lekturę, powinien ją skonfiskować. Kara byłaby tu nie na miejscu. Należy uczniów uświadomić, jaką szkodę ponoszą przez czytanie takich książek, a wskazanem byłoby też, żeby i z rodzicami miał nauczyciel odpowiednie pogadanki na ten temat. Przez wyrobienie zamiłowania do literatury pięknej i stworzenie odpowiednich warunków przez zakładanie wzorowych bibljotek i wydanie tanich i dobrych książek, zdołamy wydrzeć te chwasty literatury dziecięcej, których się dziecko często chwyta z braku lepszych książek.

A wcześnie już budzi się w dziecku zainteresowanie do książek, i to nie do byle jakich, ale z talentem napisanych. Jest to najlepszym dowodem, że nie wystarczy być grafomanem, aby pisać dla dzieci.

Ludwik Bandura (Bydgoszcz).

Odgłosy spraw szkolnych w prasie.

Kto śledzi uważnie dotychczasową walkę w prasie o ustrój szkolny, przyzna, że z pośród dzienników największą przysługę szkole jednolitej oddaje **„Il. Kurjer Codzienny“.** Dziennik ten, stanowiąc główną bramę wypadową do walki z jednością szkolną, odkrywa z fatalistyczną konsekwencją całą próżnię umysłową i etyczną starego wychowawczego regimu. Fatalizm objawia się w tem, że przeciwnicy z naiwną szczerością dyskredytują sami dawny sposób wychowania na oczach rozsądnej opinji przez artykuły, których jedyną treścią to obelgi, kłamstwa i napaści, wymierzone w nauczycielstwo szkół powszechnych, jako też zupełna indolencja w zakresie potrzeb życia i spraw szkolnych. My nauczyciele nie mamy za to żalu do ludzi. Oni nie winni. Winien system wychowania, który ich takimi uczynił. Dlatego na te wybryki starych, źle wychowanych dzieci patrzymy z życzliwą pobłażliwością i współczuciem. Tem większą uwagę i siły poświęcić musimy zagadnieniu nowej szkoły, ażeby przez nią nowe pokolenia lepszemi się stały od swoich ojców. Mamy głęboką wiarę w nasz wpływ wychowawczy nawet na ludzi — zdawałoby się — zupełnie zatwardziałych. Za przykład pod tym względem niech posłuży chociażby „Il. Kurjer Codzienny“.

Oto w numerach 74 i 75 tego pisma pojawiły się obelżywe artykuły p. t. „Więcej uczyć, mniej politykować“ i „Szał radwanitów“. Były to niecne insynuacje na całe nauczycielstwo szkół powszechnych, przepojone szczególniejszą nienawiścią do Związku P. N. S. P. W soczystej terminologji kurjerowej nazywało się to obroną kultury zachodu przed rosyjsko-mongolskiemi eksperymentami wschodu. I przysięgał się Kurjer, że z tej kulturalnej drogi nie zejdzie, chociażby w pierwszych szeregach zwolenników reformy szkolnej

„stał nie p. Radwan z ministerstwa, ale hypnotyzer i magnetyzer, popisujący się na wszystkich scenkach polskich p. Radwan Pragłowski.“

Mimo tak dowcipny i groźny dla szkoły jednolitej argument „Il. Kurjer“ słowa nie dotrzymał. Stało się to nawet bez interwencji hypnotyzera i magnetyzera p. Radwana Pragłowskiego. Wystarczył mądrze i ze znajomości psychiki chorego pacjenta zaaplikowany środek w postaci ostrzegawczego artykułu w „Głosie Nauczycielskim“, ażeby „Il. Kurjer“ od brzydkiej i wojowniczej napastliwości przeszedł do spokojnego i prawdą podyktowanego opiewania wartości nauczycielstwa szkół powszechnych. Z prawdziwem zadowoleniem przytaczamy dokument tego nawrócenia, umieszczony w 89 numerze „Il. Kurjera Codziennego“:

„My ze swej strony nigdy nie zapomnimy o jego (tj. nauczycielstwa) wiernej narodowej służbie, o jego ofiarnej pracy, która w duszach młodzieży roznieciła za czasów niewoli płomienną miłość Ojczyzny, która stworzyła lub podtrzymała tysiące placówek narodowo-społecznej i oświatowej pracy. Kto nauczyciela małopolskiego widział przy pracy w T. S. L., „Sokole“, obserwował, jak po całodziennym wysiłku nie pozwalał sobie na spoczynek nawet wieczorami, ale te wolne godziny trawił na służbie publicznej — ten będzie zawsze z szacunkiem i przyjaźnią patrzył na armję wychowawców naszej młodzieży.“

Tym razem przyrzeczenia dotrzymał i pamiętać zaczyna o wielkich dziełach tej armji wychowawców naszej młodzieży. Bo oto w wielkanocnym „Kurjerze literacko-naukowym“ (dodatku do Il. K. C.) znajdujemy pochlebny artykuł pióra prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego, p. dr. Sinki o Uniwersytecie Wiejskim w Szycach, założonym i utrzymywanym przez Związek P. N. S. P. Autor opisuje swoje wrażenia ze zwiedzania uniwersytetu, zachwyca się jego kierunkiem wychowawczym, ocenia jego znaczenie dla kultury wsi polskiej i taką kończy refleksją:

„Wracając późną nocą na tej samej furze do Krakowa, rozmyślałem nad tem, jakby to dobrze było, gdyby w każdej wsi był choć jeden wychowanek Wiejskiego Uniwersytetu. Wieśby się szybko podniosła, a i nasze życie polityczne inneby przybrało oblicze.“

Tak więc nauczyciele „z Ryków i Straconek“, wyśmiewani, że pod ich kierunkiem „nauka w zimie ogranicza się często do skrobania kartofli dla nauczyciela“, swoim rozumem, ofiarnością, zmysłem społecznym i talentem pedagogicznym oddziaływają wychowawczo na dzieci, społeczeństwo i zapominających się publicystów.

„Dziennik Poznański“ (nr. 75) umieścił wstępny artykuł p. t. „Zaniedbana dziedzina“. Zaniedbaną dziedziną jest szkoła i oświata w państwie. Społeczeństwo nie ma dla tych rzeczy potrzebnego zrozumienia ani nie poświęca im specjalnej troski. To też

„dobrej szkoły pod względem ogólnych tendencyj nie mamy i mieć nie będziemy, dopóki źródła ideału wychowawczego tj. ogólna masa pojęć i wyobrażeń państwowych, narodowych i społecznych nie zostanie uporządkowaną i wyklarowaną“.

O wyklarowanie tego źródła i wytworzenie ideału wychowania narodowego niezmiernie trudno, gdyż za wiele bożyszcz rości sobie pretensję do panowania nad opinją polską.

„W tym gąszczu z trudem tylko może sobie torować drogę zdrowy instynkt państwowy i narodowy, tem bardziej, że dźwiga na sobie ciężar omyłek i dysorjentacyj z czasów niewoli. Wskutek tego nie umie się często zdobyć na uznanie choćby tej najprymitywniejszej prawdy, że losy rozumnie pojętej demokracji w Polsce rozstrzygać będą o losach państwa. Ze względu bowiem na nasze fatalne położenie geograficzne byt państwa zależeć musi od ilości i jakości sił obywatelskich, jakie się właśnie uda zaprząc do jego obrony.“

Uwagi słuszne! Z nich jednak powinien wysnuć konsekwencję sam „Dziennik Poznański“ i zrewidować swój stosunek do zagadnienia ustroju szkolnictwa w Polsce. Bowiem gąszcz najrozmaitszych opinij, nie pozwalających na wytworzenie się ideału wychowania narodowego, jest następstwem złego systemu wychowania, którego broni „Dziennik Poznański“.

W **„Przeglądzie Porannym“** z dnia 8. 4. 27. we wstępie do artykułu „Nowy pomysł reformy szkolnej“ zestawia p. dr. Stefan Truchim wyniki dotychczasowej dyskusji w sprawie reformy szkolnej:

„Zabierali w dyskusji rzeczowej głos profesorowie uniwersytetu, członkowie kuratorjum, dyrektorzy i profesorowie szkół średnich i zawodowych, nauczycielstwo szkół powszechnych i zainteresowani rodzice.“

Nieco dalej:

„zastrzeżenia zasadnicze i to ze stron najkompetentniejszych, bo ze strony profesorów uniwersytetu i dyrektorów i profesorów szkół średnich zrobiono próbom okrojenia szkoły średniej“.

Na tej i innych przesłankach się opierając, autor konkluduje:

„Zamach na szkołę średnią ośmioklasową, która sama w sobie wymaga znacznej przebudowy, został udaremniony. Że sąd nasz zdaje się być uzasadniony, wskazuje pewna powściągliwość Min. Wyznań i Ośw. Publicznego. Zapowiadane przez Ministerstwo konferencje sfer zainteresowanych, w celu wypowiedzenia się w stosunku do nowych projektów na grudzień 1926 r., zostały przesunięte na styczeń 1927, a następnie odsunięte na czas nieograniczony.“

Zatem olbrzymie zagadnienie reformy szkolnej, które poruszyło do głębi wszystkie myślące w Polsce umysły, posłużyło autorowi jedynie do

swoistego ustalenia i podzielenia dyskutujących na sfery najkompetentniejsze i mniej kompetentne. Poza tem nic. Wartoby wiedzieć, na jakiej to podstawie autor dokonał przyswojenia sobie i rozdawnictwa kompetencji, z równoczesnem obniżeniem kompetencji innym zainteresowanym reformą szkolną. Dlaczego kuratorowie, wizytatorzy, nauczyciele i dyrektorzy szkół zawodowych, inspektorzy szkolni, nauczycielstwo szkół powszechnych i społeczeństwo są mniej kompetentni od profesorów szkół średnich? Dalej, czy podział ten został zaaprobowany przez dyrektorów szkół średnich i profesorów uniwersytetu, którzy na niedawnym Zjeździe dyrektorów i w publicznych oświadczeniach tak bez litości spostponowali kompetencje profesorów szkół średnich, wykazując niski poziom gimnazjów. To wszystko stanowi silną podstawę do wyrażenia poważnych wątpliwości, czy rząd pójdzie po linji „sfer najkompetentniejszych". Zresztą rząd ten dał niejednokrotnie dowód, że samozwańczych kompetencyj nie uznaje, że wskaźnikiem dla niego jest zbiorowy interes narodu i państwa. Nie należy się więc przedwcześnie cieszyć. Zawód byłby przykry. Tu tylko poinformujemy, że sprawa reformy szkolnej w koncepcji mniej kompetentnych na dobrej jest drodze. *F. Z.*

—

Głosy donośne i stanowcze.

W walce o nowy ustrój szkolny Wielkopolska nie pozostaje wtyle. Domniemany konserwatyzm poznański nie stoi na przeszkodzie szerzeniu się zdrowych, demokratycznych i wielce zbawiennych haseł i poczynań w kierunku uzdrowienia i podniesienia naszego szkolnictwa. Wprawdzie tu i owdzie słychać zawistne pomruki, wprawdzie część prasy miejscowej broni uparcie starego porządku, jednak ogół trzeźwo zapatruje się na zagadnienia szkolne. Widzi zło i niedomagania w obecnym stanie rzeczy i pragnie reform w imię sprawiedliwości, porządku społecznego i naturalnych właściwości dziecięcej duszy. Nie może być inaczej. Posiew Estkowskiego, Trentowskiego i Libelta ugruntował zrozumienie dla takich spraw.

Z ramienia Zw. P. N. S. P. odbyło się kilka wieców o szkole jednolitej i szereg konferencyj rodzicielskich. Dwa szczególniej wiece: w Bydgoszczy i w Ostrowie ściągnęły większe zastępy obywateli, którzy opowiedzieli się jednomyślnie za reformą ustroju szkolnego w duchu jednolitym. Uczynili to w trosce o swe dzieci i w głębokiem odczuciu dotychczasowej krzywdy i niesprawiedliwości. Nie potrzeba było wiele tłumaczyć i przekonywać. Idee żywe, zagadnienia zrośnięte z bytem człowieka z łatwością lokalizują się w umysłach nawet bez zbytniego argumentowania. Dlatego wiece te i zebrania, pozbawione wprawdzie demagogicznej okrasy, są głosem donośnym i stanowczym, domagającym się zmiany systemu szkolnego i oparcia go na swoistej ideologji narodowej.

Stow. Chrześc. Nar. Naucz. Szkół Powsz. zajęło stanowisko opozycyjne w stosunku do omawianego zagadnienia. Przedstawiciele Stowarzyszenia na wiecu w Ostrowie głosowali wprawdzie za przyjęciem rezolucji, jednak podczas dyskusji zwalczali namiętnie sam problem, wykazując bladym, nielogicznym i niezręcznym sposobem marne jego skutki. Nie widzą oni tego, że ustrój ten podźwignie szkołę powszechną, nie widzą — że podniesie oświatę i kulturę narodu. Związek jest za ustrojem jednolitym, więc trzeba stworzyć opozycję, bo jakże współpracować ze Związkiem. A może tak nie jest. Może znów z jakichś „wyższych względów narodowych" wyłoniła się opozycja. A może tylko

dlatego, aby nie obrazić pana posła X. lub senatora Y. Tak! Względy — swoje, a życie — swoje.

Cenimy taktykę śmiałą, ale umiejętną i celową. Chcąc stworzyć opozycję, trzeba mieć do obrony argumenty słuszne i poważne. Jeśli się ich nie ma, to najlepiej siedzieć cicho, bo porywaniem się z motyką na słońce, można się tylko ośmieszyć i skompromitować. A to jest przykre i przygnębiające.

W jakiej tylko kolwiek formie utworzy się opozycja, zawsze będzie ona sztuczna, niekonsekwentna, pozbawiona prawdziwych argumentów. Życie złamie i zniszczy wszystkie opozycje. Życia nikt nie przegada i nieprzekrzyczy. Fale głosów donośnych i stanowczych podnoszą się z różnych stron. Tym sposobem dano początek pracy w kierunku uświadomienia społeczeństwa. Nauczycielstwo nie powinno zapomnieć o tym ważnym swoim obowiązku. Życzymy dobrych rezultatów w tej pracy i wierzymy, że Wielkopolska nie pozostanie w tyle. R.

Z ŻYCIA OGNISK.

Borek. Dzięki współpracy wszystkich członków „Ognisko" nasze aczkolwiek założone w listopadzie ub. r., wykazało jednak dodatnie wyniki w swej działalności. Odbyło dotychczas 5 zebrań miesięcznych o 95% frekwencji. Na zebraniach wygłoszono 4 odczyty. „Ognisko" zorganizowało kurs oświaty pozaszkolnej i działając z Głównym Komitetem towarzystw boreckich, zorganizowało 6 wykładów, delegując jako referentów swych członków. Dalej urządziło Ognisko kurs metodyki religji, na który zaangażowało w charakterze prelegenta ks. prefekta Nowakowskiego z Koźmina.

Utworzono również Kasę Samopomocy, z której członkowie mogą otrzymywać bezprocentowe pożyczki, wpłacając 1 zł miesięcznie na ten cel. Z inicjatywy Ogniska urządzono wiec w sprawie szkoły jednolitej, zakończony odpowiednią rezolucją. Staraniem kilku członków Ogniska, nauczycieli szkoły w Borku, założono także radio, kosztem tych członków.

Licząc na dalszą intensywną współpracę członków sądzimy, że Ognisko nie ustanie w swej dotychczasowej działalności, lecz ją zwiększy, by osięgnąć wyniki, któreby udowodniły, że celem naszym jest praca i oświata.

SEKCJA RYSUNKOWA PRZY OGNISKU Z. P. N. S. P. W KROTOSZYNIE.

I. **Apel do nauczycielstwa:** Pragnąc pobudzić do żywszego tętna zanikającą wielkopolską sztukę ludową, Sekcja Rys. w Krotoszynie w myśl swego regulaminu podjęła w tym kierunku systematyczną pracę. Sekcja bynajmniej nie myśli ograniczać się do swego regionu, lecz przeciwnie, usiłuje poruszyć do swpółpracy wszystkie zakątki wielkopolskiej ziemi. Wybitną rolę w tej żmudnej a ciężkiej pracy odegrać może nauczycielstwo związkowe przez opracowanie ankiety, niżej podanej:

Ankieta w sprawie sztuki ludowej.

1. Czy w danej okolicy ludność wytwarza rodzimą sztukę ludową i w jakiej formie? (Hafty, kilimy, wycinanki kolorowe, malowanie sprzętów domowych np. doniczkach do kwiatów, rzeźbienie, snycerstwo, zabawkarstwo, koszykarstwo, roboty z łyku i słomy, zdobienie świątyń, kaplic i krzyżów przydrożnych.)

2. Czy i kiedy lud przywdziewa stroje ludowe? (Opis stroju, o ile możności dołączyć fotografje.)

3. Czy w danej okolicy istnieją uroczyska, kurhany lub inne miejsca, które lud otacza nimbem baśni, legend lub podań? (Podać opowiadanie w skróceniu.)

Miejscowość, data ——————————

Podpis ——————————

Odpowiedzi na ankietę skierować prosimy na ręce kol. Kaczyńskiego, Krotoszyn, ul. Ostrowska 9. Nie wątpimy, że prośba nasza spotka się z należytem zrozumieniem ze strony nauczycielstwa, zaś dla lepszego zorganizowania pracy i spotęgowania jej wydajności proponujemy, by Koledzy i Koleżanki, obeznani z pow. zagadnieniem, a chetni naszej inicjatywie, nawiązali z Sekcją Rysunkową bezpośredni kontakt.

2. **Kursa robót ręczych:** Niezależnie od zwykłych zebrań miesięcznych, Sekcja Rysunkowa w Krotoszynie urzadza krótkotrwałe kursa ślöjdowe. Pierwszy taki kurs z działu introligatorstwa odbył się w styczniu rb. Drugi kurs z działu robót łyczkowych i patykowych rozpoczął się dnia 18 marca o godz. 5 po poł. w Seminarjum Nauczycielskiem w Krotoszynie. Opłata, jak poprzednio, wynosi zasadniczo 4 zł (12) lekcyj).

3. **Humor w nawiasie.** Rozumując, iż „ciekawość to pierwszy stopień do piekła", pobożni „Chrześcijańscy Nauczyciele" w Krotoszynie zabronili swoim ciekawszym członkom zaglądać na wieczorne kursa slöjdowe Sekcji Rysunkowej Z. P. N. S. P. Widocznie dokształcanie i ciagłe doskonalenie się w tych sferach koliduje z zasadami etyki chrześcijańskiej i narodowej...

—

OD REDAKCJI.

Prenumeratorzy nasi otrzymują przy zakupnie wydawnictw pedagogicznych i dydaktycznych nakładu Sp. Akc. „Książnica - Atlas" Lwów, Czarnieckiego L. 12, 15% od cen katalogowych. Przy zamówieniach należy się powoałć na nasze czasopismo i dołączyć niniejszy kupon.

—

Kto z Nauczycielstwa, mający posadę w Poznaniu, lub blisko miasta Poznania, zamieni się na posadę w mieście Sosnowcu (okolica przemysłowa) Szkoła 7-klasowa. Zgłoszenia do Administracji „Naszego Głosu".

Redakcja: Poznań, ul. Piekary 6.
Administracja: Poznań, ul. Matejki 39. — P. K. O. 208 262.

Prenumerata z przesyłką: rocznie 5 zł, półrocznie 3 zł. Numer pojed: 50 gr.
Ogłoszenia: 1/1 str. 120 zł, ½ str. 60 zł, ¼ str. 30 zł, 1 mm 0,80 zł.

Redaktor odpowiedzialny: Stanisław Mróz.
Nakładem Komisji Zarządu Gł. Z. P. N. S. P. w Poznaniu.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej T. A., Poznań, Murna 2.